

## تحلیل ادراک و تجارب زیسته آموزگاران ابتدایی از اجرای ارزشیابی توصیفی (یک مطالعه کیفی در شهرستان بروجن)

ندا صفرپور دهنوی<sup>۱</sup>

<sup>۱</sup> کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، دانشگاه پیام نور اصفهان (نویسنده مسئول)

### چکیده

هدف این پژوهش تحلیل ادراک و تجارب زیسته آموزگاران ابتدایی شهرستان بروجن از اجرای ارزشیابی توصیفی در سطح مدارس شهر بروجن بود. روش پژوهش کیفی بود. بدین منظور به مصاحبه بدون ساختار با ۲۳ نفر از معلمان ابتدایی شهرستان بروجن پرداخته شد. این افراد به شکل هدفمند، انتخاب شدند که دارای سابقه کاری ۲ تا ۳۰ سال خدمت بودند. مصاحبه شامل ۸ سوال باز پاسخ بود که به صورت تلفنی یا حضوری به انجام رسید. این مصاحبه ها تا جایی انجام گرفت که به پاسخ هایی مشابه و اشباع شده ختم شد، سپس با استفاده از روش ۷ مرحله ای کلایزی به تحلیل داده ها پرداخته شد. گویه های بدست آمده برای هر سوال پژوهش در جدول هایی مشخص قرار گرفت و در آخر مقوله بندی گردید. تجارب زیسته معلمان شامل: لزوم هماهنگی بین امکانات مدارس با طرح ارزشیابی کیفی-نیاز به آموزش اولیا و مربیان و دانش آموزان برای طرح ارزشیابی توصیفی-بهبود بهداشت روانی دانش آموزان در این طرح. چالش ها شامل: عدم وجود امکانات لازم برای اجرای طرح در مدارس-عدم آموزش صحیح مربیان و والدین-... راهکارها شامل: آموزش ضمن خدمت فرهنگیان-فراهم کردن شرایط مالی و آموزشی مدارس. با بررسی یافته های حاصل از مصاحبه ها و مقوله های بدست آمده، این نتایج بدست آمد، که ارزشیابی توصیفی به صورت ذاتی طرحی بسیار مفید و پویا بوده و می توانست به عنوان یک طرح جامع در مدارس به اجرا درآید هرچند نیاز به اصلاحات زیرساختی نیز داشت. ولی بستر لازم برای اجرای آن در مدارس فراهم نیامده بود به طوری که نیاز به امکانات مالی و آموزش های لازم برای مربیان، والدین و دانش آموزان به طور خاص احساس می شد.

**واژه های کلیدی:** ارزشیابی، تجارب زیسته، آموزگاران، ارزشیابی توصیفی

## مقدمه

دوره ابتدایی در نظام آموزشی ایران دانش آموزان گروه سنی ۱۱-۶ ساله را دربرمی گیرد و این دوره به دلیل ویژگی ها و شرایط سنی کودکان از اهمیت و حساسیت بیشتری نسبت به دوره های تحصیلی دیگر برخوردار است زیرا: کودکان در این دوره بیشترین آمادگی را برای یادگیری دارند. انگیزه و علاقه کودکان به آموختن با توجه به گرایش فطری آنها به جستجوگری و پرسشگری و کسب شناخت بالاست. دوره ای است که شخصیت دانش آموزان شکل می گیرد و آینده آنها را تحت تاثیر قرار می دهد. لذا برای رسیدن به اطلاعات کامل هستند. در آموزش ابتدایی عواملی که می تواند در سرنوشت تحصیلی دانش آموزان موثر باشد فضای آموزشی، نیروی انسانی، روش تدریس، مواد درسی و ارزشیابی می باشد (پرویزیان و کاظمی، ۱۳۸۴). بدین منظور طرح ارزشیابی توصیفی برای رفع نواقص نظام ارزشیابی فعلی به منزله گامی در سال تحصیلی ۸۲ و ۸۳ به اجرا درآمد. ارزشیابی توصیفی با سوق دادن روند یاددهی و یادگیری از توجه به محصولات و انباشت ذهنی دانش آموزان به یادگیری عمیق و ماندگار و کاربرد و توصیف آن با روش های جلوگیری از فشار و رقابت های زیان آور در کلاس و مدارس، محیط یادگیری را برای یادگیری هرچه مطلوب تر دانش آموزان آماده می سازد (بنی اسد، ۱۳۸۴، به نقل از محمدی و تختی، ۱۳۸۶) در همین راستا ارزشیابی به عنوان یکی از عناصر اساسی برنامه درسی از عوامل موثر در بهبود کیفیت آموزشی محسوب می گردد (بیرمی پور و نصر، ۱۳۸۷).

به عبارت دیگر ارزشیابی تحصیلی یکی از عوامل موثر در بهبود کیفیت یاددهی و یادگیری است. یکی از ویژگی های مهم ارزشیابی تعیین کیفیت است. در فرآیند ارزشیابی داوری ارزشی با توجه به کیفیت به عمل می آید. دکتر سیف ظرفیت را در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به عنوان دانش مهارت ها و توانایی هایی که از دانش آموزان پس از آموزش انتظار می رود تعریف کرده است (سیف، ۱۳۸۷، نیتکو، ۲۰۰۱: ۲۳۳)

در این رویکرد بر نقش فعال دانش آموز در برپاساختن ساخت های دانش خود تاکید دارد. در این دیدگاه مراد از یادگیری، کسب دانش از بیرون نیست بلکه ساختن و بازسازی مستمر دستگاه شناختی و عاطفی و در نتیجه عمل است. از این رو، بر نقش دانش آموز در جریان یادگیری اهمیت بسیاری می دهند. دانش آموز در تعامل با محیط یادگیری است. این تعامل از طریق جریان بازخورد صورت می گیرد. دریافت بازخورد از محیط یادگیری یادگیرنده به بازسازی و ایجاد ساخت شناختی خود اقدام می کند. براین اساس در نظریه سازنده گرایی در جریان یادگیری آنچه اهمیت دارد، تلاش و کوشش یادگیرنده و همچنین غنای محیط یادگیری از منظر محرکات و بازخوردهای مناسب است (خوش خلق و شریفی، ۲۰۰۷؛ به نقل از انتهایی آرانی، ۱۳۹۳).

اگر یکی از عناصر ارزشمند محیط یادگیری را معلم بدانیم؛ تجربه زیسته و بازخوردهایی که معلم در فرآیند یادگیری به دانش آموزان می دهد در رشد و بهبود یادگیری آنها جایگاه با ارزشی می یابد. این تجربیات و بازخوردها جریان ساختن و بازسازی دانش یادگیرنده را تقویت می کند. براساس این دیدگاه، در یادگیری سنجش و ارزشیابی یادگیری نیز می شود. سنجش و ارزشیابی متناسب با این نظریه، سنجش فرآیندی است، زیرا در این دیدگاه فرآیند یادگیری و چگونگی ساختن و پرداختن دستگاه شناختی ارزشمندتر از آن محتوای آن است. از این رو، سنجش و ارزشیابی باید به بهبود فرآیند یادگیری منجر شود. چنین سنجشی پویا و رشد دهنده است (رستگار، ۲۰۱۰).

نظام ارزشیابی توصیفی که یک نوع ارزشیابی کیفی است، در دوره ابتدایی در ایران، از سال تحصیلی ۸۳-۱۳۸۲ با هدف ایجاد تغییرات بنیادی در نظام موجود ارزشیابی و با عنایت به رویکردهای نوین در فرآیند یاددهی یادگیری و شیوه های اثربخش ارزشیابی دانش آموزان، براساس دستورالعمل شورای عالی آموزش و پرورش در تعدادی از مدارس دوره ابتدایی اجرا شد. تاکید این نظام بر تغییر مقیاس کمی (۰-۲۰) به مقیاس کیفی (ارزشیابی توصیفی) و ارزشیابی پایانی به ارزشیابی تکوینی است.

مقامات عالی تصمیم گیرنده در شورای عالی و نیز مجریان طرح در معاونت آموزش عمومی و امور تربیتی انتظار دارند با اجرای آزمایشی طرح ارزشیابی توصیفی به اهداف؛ اصلاح روند یاددهی یادگیری در کلاس درس، ارتقای سطح بهداشت روانی و توجه به حیطه‌های گوناگون شخصیت دانش آموزان دست پیدا کنند. برای رسیدن به این اهداف معلم در ارزشیابی توصیفی از ابزارهای گوناگونی مانند: پوشه کار، برگ ثبت مشاهدات (واقعه نگاری)، چک لیست (سیاهه رفتار)، تکالیف درسی، گزارش پیشرفت تحصیلی، بازخورد، خودسنجی و همسال سنجی و انواع ارزشیابی تکوینی و عملکردی استفاده می کند (زمانی فرد و همکاران، ۱۳۸۹). با توجه به پیچیدگی های اجرای تغییر، محققان بسیاری درصددند که بدانند داخل این "جعبه سیاه" چه اتفاقاتی می افتد و یا اشکالات و موانع مربوط به اجرای تحقیقات از کجا نشات می گیرند. به عنوان نمونه میرزا محمدی (۱۳۹۰) با توجه به پژوهشی که در این زمینه انجام داد بیان می دارد: مهمترین موانع در ارزشیابی توصیفی مرتبط با معلمان "خو گرفتن معلمان به روش های سنتی، عدم انگیزه کافی معلمان در اجرای صحیح الگوی ارزشیابی کیفی - توصیفی و دشوار بودن اجرای الگوی ارزشیابی توصیفی در کلاس درس"، موانع مرتبط با دانش آموزان "عدم استفاده از ارزشیابی کیفی - توصیفی برای بزرگنمایی ضعف های دانش آموزان، عدم آگاهی دانش آموزان از چگونگی اجرای صحیح و دقیق الگوی ارزشیابی کیفی توصیفی و عدم قابلیت اجرای الگوی ارزشیابی کیفی توصیفی برای کلاسهای بالاتر از ۱۵ تا ۲۰ دانش آموز" موانع مرتبط با والدین "عدم اختصاص وقت کافی والدین برای همکاری با معلمان و مدرسه در اجرای صحیح و دقیق الگوی ارزشیابی کیفی توصیفی، ارائه بازخوردهای نامناسب و اشتباه والدین از وضعیت تحصیلی فرزندان خود و روشن نبودن فلسفه و اهداف ارزشیابی کیفی توصیفی برای والدین" و موانع مرتبط با محتوای دروس "بهر روز نبودن محتوای دروس و عدم انطباق کامل آنان با نیازهای دانش آموزان با توجه به شرایط محلی، ملی و جهانی، حجم زیاد محتوای دروس، تأکید بر زیاد بودن محتوای کتاب های درسی و کم توجهی به سایر فعالیت های علمی و تربیتی و کم توجهی به فعالیت های گروهی دانش آموزان در کلاس" موانع مرتبط با ابزارهای ارزشیابی "تأکید آیین نامه امتحانات به قبولی بیشتر، کلی و مبهم بودن برخی عبارات کارنامه توصیفی و عدم درک درست آن و از میان رفتن حس رقابت در میان دانش آموزان به دلیل نبود نمره" می داند.

با نگاهی اجمالی بر نتایج پژوهش های انجام شده و مرتبط با اجرای ارزشیابی توصیفی در کشور، مشخص می شود که پژوهش های اندکی به بررسی اجرای ارزشیابی توصیفی پرداخته بودند. نتایج اجمالی اجرای آزمایشی طرح ارزشیابی توصیفی در طی سال های ۸۳-۱۳۸۲ و ۸۴-۱۳۸۳ نشان داد که این طرح به دلایلی از قبیل فقدان یک پیشنهاد پژوهشی، فقدان مبانی نظری مشخص، ناهماهنگی بیان اهداف طرح و اصول آن، ناکامی در فراهم آوردن شرایط مناسب برای تغییر مقیاس کمی به کیفی، ناهماهنگی در اجرای طرح در سطح مدارس مشمول و عدم کاهش حساسیت والدین نسبت به نمره، در تحقق اهداف از پیش تعیین شده ناموفق بوده است (محمودی دوم نیاسر، ۱۳۹۶). به رغم اهمیت والای نظام سنجش آموخته ها و تأثیرات آن بر کیفیت یادگیری دانش آموزان و فرایند یاددهی و یادگیری و همچنین گذشت یک دهه از آغاز اجرای طرح ارزشیابی کیفی توصیفی، برخی مشکلات و کمبودها برای این طرح وجود دارد. این پژوهش، به دنبال کسب درک عمیقی از تحلیل ادراک و تجارب زیسته آموزگاران ابتدایی از اجرای ارزشیابی توصیفی (یک مطالعه کیفی در شهرستان بروجن) آموزش ابتدایی شهر بروجن در خصوص ارزشیابی کیفی بود.

### پیشینه ی پژوهش

داودی و همکاران (۲۰۱۵) پژوهشی با عنوان مقایسه دو روش ارزشیابی کمی و کیفی از دیدگاه معلمان انجام دادند. طبق نتایج حاصل از مطالعه ایشان، معلمان نگرش مثبتی به ارزشیابی توصیفی و منفی نسبت به ارزشیابی کمی داشته اند. با این حال، در این مطالعه معلمان معتقدند شیوه ارزشیابی کیفی به خصوص در درس ریاضی مشکل است و باید منطبق بر محتوای

کتاب باشد و معلمان آموزش‌های لازم را باید برای ارزشیابی کیفی درس ریاضی کسب کنند. همچنین در این مطالعه مشخص شده است که ارزشیابی توصیفی در بهبود نگرش دانش آموزان نسبت به یادگیری درس ریاضی مؤثر نبوده است.

مطالعه استادعلی و همکاران (۲۰۱۵) با عنوان از مقایسه دیدگاه معلمان ریاضی از روش کیفی توصیفی و مقایسه آن با ارزیابی کمی نشان داد: دیدگاه معلمان، ارزشیابی توصیفی بر رشد اجتماعی و سلامت ذهنی دانش آموزان بسیار مؤثر بوده است. کاهش اضطراب و پرخاشگری، افزایش عزت نفس، ایجاد تعادل روانی در روابط فردی و افزایش همکاری و شناخت توانایی های فردی از دستاوردهای ارزشیابی توصیفی از دیدگاه معلمان بوده است. پژوهش راکوسیزی و بیگرت (۲۰۱۴) تحت عنوان بازخورد کتبی در ریاضیات: به وسیله ادراک دانش آموزان توسط تعدیل جهت گیری هدف نشان داد: بازخوردهای توصیفی معلمان بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیرات منفی دارد و به یادگیری دانش آموزان کمکی نمی کند.

ساندرز<sup>۳</sup> (۲۰۱۳) در پژوهشی با عنوان بهبود عملکرد دانش آموزان از طریق ارزشیابی توصیفی به این یافته رسیدند که ارائه نشدن بازخوردهای توصیفی موجب افت تحصیلی دانش آموزان می شود. فینستین<sup>۴</sup> (۲۰۱۲) در پژوهشی به این نتیجه دست یافت که ارزیابی و ارزش گذاری برنامه ها و پروژه ها اغلب به عنوان یک هشدار مشاهده و درک می شوند. این حالت تا اندازه زیادی بستگی به استفاده پیش بینی شده ارزیابی برای پاسخگویی و جواب دهی دارد که اغلب به بهای استفاده ارزیابی به عنوان یک ابزار یادگیری در اولویت قرار دارد. به دفعات نشان داده شده است که موازنه و تناسبی بین این دو حالت ارزش گذاری و ارزشیابی وجود دارد. یک روش دیگر این است که پاسخگویی نقش ارزش گذاری را به عنوان یک ابزار یادگیری تکمیل و کامل می کند. وقتی که جواب دهی یک دلیل و انگیزه برای یادگیری را مهیا می کند. این کامل کردن و مکمل بودن بین یادگیری و پاسخگویی به وسیله پیشرفت فرهنگ ارزش گذاری و یادگیری به عنوان یک منبع مهم و اساسی برای رشد و پیشرفت مشاهده شده و در نظر گرفته می شوند.

گوران و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان بازنمایی تجارب زیسته معلمان ابتدایی از تغییرات نظام ارزشیابی و نقش آن در فرایند یاددهی - یادگیری: یک مطالعه پدیدارشناختی به این یافته ها رسیدند که ادراک معلمان در برابر تغییرات نظام ارزشیابی را می توان به دو دسته «نگاه منتقدانه» و «نگاه مثبت» تفکیک کرد. تحلیل عمیق روایت های معلمان مخالف با تغییرات نظام ارزشیابی دوره ابتدایی به شناسایی و طبقه بندی سه دلیل عمده شامل «ذهنی بودن ارزشیابی در دروس کتبی و شفاهی»، «نبود نظارت و پیگیری کافی» و «کم توجهی به جایگاه معلم» منتج شده است. همچنین تحلیل عمیق روایت های موافقان تغییرات نظام ارزشیابی، به شناسایی و طبقه بندی سه دلیل عمده شامل «ضرورت به کارگیری روش های جدید»، «بی توجهی زیاد به آزمون های پایانی» و «وجود نگرش مثبت در دانش آموزان» منتهی شده است. در نهایت، دلایل موافقت و مخالفت در اجرای تغییرات نظام ارزشیابی از دیدگاه معلمان در چهار مضمون اصلی و سیزده زیرمضمون طبقه بندی شده است.

پژوهش صالحی و همکاران (۱۳۹۴) با عنوان بازنمایی ادراکات و تجارب زیسته معلمان از آسیب های احتمالی ناشی از اجرای برنامه ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی حاکی از آن بود که، تحلیل عمیق تجارب زیسته آموزگاران، موجب شناسایی و دسته بندی شش آسیب احتمالی برای دانش آموزان نظیر «پرورش نامطلوب دانش آموزان با سطح سواد ناکافی»، «پرورش نامطلوب دانش آموزان بی انگیزه نسبت به پیشرفت تحصیلی» و شش آسیب احتمالی برای معلمان نظیر «کاهش شوق معلمان به فعالیت های آموزشی»، «افت جایگاه معلمان در مدرسه»، گردید. یافته ها نشان داد که معلمان مورد مطالعه، آسیب های

<sup>۱</sup>Rakoczy & Birgit

<sup>۲</sup>-Saunders

<sup>۴</sup>Feinstein

متعدد و متفاوتی را از اثرات اجرای ارزشیابی توصیفی، تجربه کرده اند و در مجموع با چالش های مضاعفی در فرایند یاددهی یادگیری روبرو هستند.

رنجبر وسلیمی بنی (۱۳۹۴) در پژوهشی تحت عنوان بررسی میزان اثربخشی ارزشیابی توصیفی کیفی گویند هدف نهایی هر سیستم آموزشی اثربخش نمودن آموزش میباشد. بنابراین هر حرکت و تغییری در عناصر نظام آموزشی از جمله ارزشیابی باید در جهت افزایش کیفیت و اثر بخش نمودن آموزش باشد لذا، هدف پژوهش حاضر بررسی میزان اثربخشی ارزشیابی توصیفی کیفی - از نظر معلمان مقطع ابتدایی در سال ۹۴-۹۵ بود. مطالعه انتهایی آرائی و همکاران (۱۳۹۳) تحت عنوان بازخوردهای معلمان مجری الگوی ارزشیابی توصیفی به این نتیجه رسید که معلمان از انواع بازخوردها در کلاس درس استفاده نموده اند و بازخوردهای عاطفی، کلامی فردی، کلامی گروهی و کتبی به ترتیب بیشتر موارد بوده اند. تحلیل محتوای بازخوردهای کتبی نیز نشان داد که معلمان عمدتاً از بازخوردهای ملاکی، توصیفی و تشویق آمیز استفاده می نمایند

### روش تحقیق

در این پژوهش از سنت پژوهشی تجربه زیسته از نوع پدیدارنگاری که یکی از روش های تحقیق کیفی است، استفاده خواهد شد. در این پژوهش از فن مصاحبه بدون ساختار برای گردآوری داده ها استفاده شد برای هدایت نظام یافته مصاحبه ها پروتکل مصاحبه گری تنظیم گردید. پس از تدوین پروتکل و اصول آمادگی مصاحبه شونده ها طبق برنامه زمانبندی شده به انجام گفت و گو و تنظیم و بازبینی متن گفتگو های صورت گرفته، حول سوالات محوری در قالب کاربرهای تدارک دیده شده اقدام گردید. با توجه به محدودیت زمانی سعی شد، مصاحبه شوندگان در زمان تعطیلات به مدت ۵۰ دقیقه مورد مصاحبه قرار گیرند. روش کلایزی<sup>۵</sup> در گام اول، تمامی توصیه های ارائه شده توسط معلمان مشارکت کننده که به طور مرسوم پروتکل نامیده می شود خوانده شد تا پژوهشگر با آنها مانوس شود. سپس با هدف استخراج جملات مهم به پروتکل مراجعه گردید و جملات و عبارات که مستقیماً به پدیده مورد مطالعه مرتبط بود استخراج شد. در ادامه تلاش شد تا معنای هر یک از جملات پی برده شود مراحل فوق برای هر یک از پروتکل ها تکرار گردید و معانی فرمول شده و مرتبط به هم در قالب خوشه هایی از موضوعات اصلی دسته بندی شد. در ادامه به منظور شناسایی و بازنمایی نقاط قوت و ضعف موجود نتایج در قالب توصیفی جامع از موضوع مورد پژوهش تلفیق شد، در نهایت سعی شد تا به منظور توصیف ساختار پدیده مورد مطالعه، بیانیه ای صریح و روشن از ساختار اساسی آن تدوین شده و پدیده مورد بررسی به گونه ای جامع توصیف شود. سرانجام و به منظور اعتباربخشی نهایی یافته ها، نتایج به دست آمده در اختیار مشارکت کنندگان گذاشته شد و بعد از تعدیل جزئی و تایید اکثریت یافته ها فرآیند تحلیل به پایان رسید و گزارش نهایی تدوین شد. این پژوهش در سطح مدارس شهرستان بروجن به اجرا در آمده است و شرکت کنندگان در پژوهش حاضر کلیه معلمان مدارس ابتدایی مجری طرح در شهر بروجن در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ هستند که با توجه به سابقه تدریس، میزان تحصیلات، پایه تدریس و سابقه تدریس به روش توصیفی، شرکت کنندگان مورد مصاحبه قرار گیرند.

در نمونه گیری نظری یا مبتنی بر هدف پژوهشگر معمولاً می کوشد تا به صورت هدفدار، بر مبنای اینکه چه نوع اطلاعات خاصی، در پی یافته های اولیه مورد نیاز است، نمونه هایی را انتخاب نماید. بنابراین اینکه بعداً چه کسانی انتخاب شوند، تحت تأثیر این است که قبلاً چه کسانی آمده اند و چه اطلاعاتی داد اند (حاج باقری و همکاران، ۱۳۸۶). به منظور انتخاب شرکت کنندگان از روش نمونه گیری مبتنی بر هدف استفاده خواهد شد و تا اشباع اطلاعات (زمانی که ادامه مصاحبه هیچ داده

<sup>۵</sup>Colaizzi's method

جدیدی را به داده‌های قبلی اضافه نکرد) ادامه خواهد یافت اشباع نظری، زمانی اتفاق می‌افتد که محقق به این نتیجه برسد که در مرحله ای از کار به مفاهیم و پاسخ‌های مشابه دست یافته و مفاهیم جدیدی ظهور نیابند به دیگر سخن، سطح اشباع داده‌ها، به مرحله‌ای از گردآوری داده‌های کیفی اطلاق می‌شود که پاسخ‌های داده شده به سؤالات تحقیق و یا مصاحبه‌های انجام شده کافی به نظر می‌رسند، چرا که داده‌های گردآوری شده از طریق انجام مصاحبه، مشابه و تکراری می‌شود (صالحی و همکاران، ۱۳۹۴). به اعتقاد کراسول (۱۹۹۸) در مطالعات کیفی، تعداد مشارکت‌کنندگان نباید کمتر از بیست نفر باشد (نقل از محمدپور و رضایی، ۱۳۸۷). بر این اساس در این پژوهش، در انتخاب معلمان، از راهبرد نمونه‌گیری زنجیره‌ای استفاده می‌گردد. استفاده از راهبرد زنجیره‌ای، که با هدف شناسایی مشارکت‌کنندگان مناسب تحقیق، انجام می‌پذیرد، مستلزم مشورت با افراد مطلع است. بدین منظور سعی می‌گردد تا از میان معلمان آگاه نسبت به ظرافت‌های فرایندهای یاددهی - یادگیری، نمونه‌هایی انتخاب و مورد بررسی قرار گیرند. در مجموع شمار شرکت‌کنندگان در پژوهش به ۲۳ نفر می‌رسد که مورد مصاحبه عمیق بدون ساختار قرار می‌گیرند. این آموزگاران دارای مدرک تحصیلی کارشناسی و کارشناسی ارشد هستند و دارای سابقه‌ی ۲ تا ۳۰ سال تدریس در مدارس ابتدایی می‌باشند. بعد از پایان یافتن این مصاحبه‌ها با استفاده از راهبرد ۷ مرحله‌ای کلایزی که شامل: ۱. خواندن دقیق همه‌ی توصیه‌ها و نظرات شرکت‌کنندگان ۲. استخراج عبارت‌های مهم و مرتبط با پدیده ارزشیابی توصیفی ۳. مرتب‌سازی جملات و مفاهیم مشترک در خوشه‌های مناسب ۴. مفهوم‌بخشی به جملات مهم استخراج شده شرکت‌کنندگان و مفاهیم مشترک در پوشه‌بندی‌های محصول ۵. تبدیل نظرات استنتاج شده به توضیحات جامع و کامل ۵. تبدیل توصیفات کامل پدیده به توصیفی واقعی و مختصر ۷. مراجعه به شرکت‌کنندگان برای تبدیل ایده‌های به دست آمده و اعتباربخشی نهایی یافته‌ها (سندرز؛ ۲۰۰۳، به نقل از یاریقلی، ۲۰۱۴).

### ابزار پژوهش:

یکی از موارد مهم که برای انجام یک پژوهش استاندارد لازم است انتخاب ابزار مناسب برای پژوهش است. در این پژوهش، هدف بررسی تجربه‌ی زیسته‌ی معلمان ابتدایی در مورد ارزشیابی توصیفی است و هیچ ابزاری برای دست یافتن به عمق نگرش و تجربه‌ی معلمان مناسب‌تر از مصاحبه نمی‌باشد. ابزار مورد استفاده، مصاحبه بدون ساختار می‌باشد که هر مصاحبه به مدت ۵۰ دقیقه به اجرا درمی‌آید.

در طی مصاحبه‌های انجام شده ۷ سوال در رابطه با اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی، از معلمان ابتدایی مجری طرح پرسیده شد. این سوالات به شرح زیر می‌باشد:

۱. نظر شما در رابطه با اجرای ارزشیابی توصیفی در سطح مدارس ابتدایی چیست؟
۲. طبق تجربیات خود بیان دارید که آیا ارزشیابی توصیفی طرحی موفق و موثر در زمینه آموزش می‌باشد؟
۳. آیا ارزشیابی توصیفی مطابق با استانداردهای اجرایی اولیه‌ی خود در مدارس به اجرا در می‌آید؟
۴. به نظر شما ارزشیابی توصیفی با امکانات مالی و اجرایی مدارس هماهنگی لازم را دارد؟
۵. نقاط ضعف و قوت در اجرای طرح ارزشیابی توصیفی را بیان کنید؟
۶. چه موانع و مشکلاتی بر سر راه اجرای این طرح وجود دارد؟
۷. آثار عاطفی و اخلاقی که این طرح در دانش‌آموزان ایجاد کرده است را در مقایسه با طرح ارزشیابی کمی بیان کنید؟

<sup>۱</sup>Creswell

<sup>۲</sup>Sanders



۸. پیشنهاد شما برای بهبود این طرح اجرایی چیست و چگونه می توان کارآمدی این طرح را افزایش داد؟

یافته ها

در رابطه با سوال اول پژوهش (تجربه زیسته معلمان ابتدایی در زمینه اجرای ارزشیابی توصیفی چه می باشد؟)، یافته‌های حاصل از مصاحبه ها که مبنی بر تجربه زیسته معلمان ابتدایی در زمینه اجرای ارزشیابی توصیفی می‌باشد ها و فراوانی هر کدام در جدول زیر نمایش داده می شود.

### جدول ۱- مضامین مستخرج از مصاحبه ها

شماره	گویه های مربوط به تجارب زیسته معلمان ابتدایی	فراوانی
۱	ارزشیابی توصیفی مطابق با فناوری و امکانات مدارس نمی باشد	۱۵
۲	ارزشیابی توصیفی طراحی بسیار پر هزینه است	۴
۳	معلمان و مربیان آگاهی و تجربه کافی ندارند	۱۹
۴	مربیان هنوز همان ذهنیت سنتی ارزشیابی کمی را با خود دارد	۱۰
۵	ارزشیابی کیفی به همان صورت کمی اجرا می شود و فقط به ظاهر کیفی است	۹
۶	جمعیت کلاس ها برای اجرای طرح ارزشیابی توصیفی بسیار شلوغ است	۶
۷	معلمان از همان امتحانات قدیمی و کمی برای ارزشیابی توصیفی استفاده می کنند	۶
۸	معلمان و والدین به اندازه کافی توجیه نشدند	۳
۹	طرح ارزشیابی توصیفی مشکلات زیربنایی زیادی برای اجرا دارد	۸
۱۰	معلمان نمی دانند چگونه طرح ارزشیابی توصیفی را اجرا کند	۱
۱۱	طرح ارزشیابی توصیفی اصلی برای سه پایه دوم مفید نمی باشد	۱
۱۲	طرح ارزشیابی توصیفی برای سه پایه اول بهتر است	۱۸
۱۳	استرس و تنش های دانش آموزان کاهش یافته است	۱۰
۱۴	سختگیری والدین و معلمان را کاهش داده است	۱۵
۱۵	ابزارهای متفاوتی برای ارزشیابی آگاهی دانش آموزان در این طرح وجود دارد	۳
۱۶	افزایش کاغذ بازی و تئوری گری در نوشتن پوشه کار ها و ارزشیابی توصیفی	۲
۱۷	وقت کلاس خیلی گرفته می شود به طوری که معلم زمان کافی برای تدریس ندارد	۴
۱۸	تدریس حالت حفظی و سطح دانش کمتر شده و سطوح بالاتری از تدریس در کلاس به کار گرفته	۲
۱۹	می شود	۵
۲۰	انگیزه دانش آموزان برای درس خواندن و رقابت کردن کم شده	۷
۲۱	اجرای ارزشیابی توصیفی برای مربیان مبهم و نامشخص است	۱
۲۲	روش ارزشیابی کاملا سلیقه ای شده است	۱۰
۲۳	طرح ارزشیابی توصیفی توسط بعضی از مربیان جدی گرفته نمی شود	۳
۲۴	والدین با مربیان در اجرای طرح همکاری لازم را ندارند	۹
۲۵	فضای کلاس برای اجرای طرح کافی نمی باشد	۴
۲۶	کادر اداری مدیران و مسئولان آن به اندازه لازم توجیه نمی باشند	۲

۷	سرفصل کتاب درسی با مبانی طرح ارزشیابی توصیفی هماهنگی کمی دارد	۲۷
۴	معلمان حق التدریس و مربیان ای که بدون توجه به تحصیلاتشان در شغل معلمی به کار گرفته می شوند به اندازه کافی آموزش ندیده اند	۲۸
۱	معلمان با سابقه با همان سبک کمی عمل می کنند	۲۹
۱۰	عدالت در اجرای ارزشیابی کاهش یافته است	۳۰
۱۲	ابعاد مختلف توانایی های دانش آموزان آن تا حدودی توجه می شود	۳۱
۲	شرایط مالی مدارس برای اجرای طرح مناسب نمی باشد	۳۲
۵	خیلی از ابعاد ارزشیابی توصیفی مطابق با استانداردهای اولیه اجرا نمی شود	۳۳
۶	خلاقیت و نوآوری بر کلاس و مدارس افزایش یافته است	۳۴
۱	طرح ارزشیابی توصیفی بیشتر برای مدارس شهرهای بزرگ تعبیه شده و برای کلاس های مناطق محروم کاربرد این می باشد	۳۵
۳	دروغگویی و تقلب در بین دانش آموزان کاهش یافتند	۳۶
۱	امید و انگیزه دانش آموزانی که نتوانسته اند به عنوان دانش آموزان شاگرد انتخاب شوند نیز، افزایش می یابد	۳۷
۲	بار مسئولیت معلم برای پاسخگویی مداوم در مقابل والدین کاهش یافته	۳۸
۴	نیاز به معلم یار در کلاس ها برای اجرای همه جانبه ارزیابی توصیفی نیاز به رایانه و تکنولوژی در کلاس در این طرح ملموس تر شده وظایف دانش آموز نسبت به گذشته تغییر کرده و حالت کیفی گرفته	۳۹
		۴۰

## جدول ۲- دسته بندی گویه ها

مقوله ها (دسته بندی ها)	شماره گویه های مصاحبه
هماهنگی شرایط و امکانات مدارس با طرح ارزشیابی	۱-۲-۶-۲۴-۳۱-۳۴-۳۹-۳۸
هماهنگی و آموزش اولیا و مربیان و دانش آموزان با طرح ارزشیابی	۳-۴-۷-۸-۱۰-۲۳-۲۵-۲۷-۲۸-۲۲-۲۰-۳۷
معیار و شرایط مشخص برای ارزشیابی توصیفی	۱۵-۲۱-۲۹
اجرای استاندارد و مطابق با شرایط ارزشیابی توصیفی	۵-۷-۹-۱۱-۱۲-۲۶-۳۲-۱۶-۱۷
شرایط عاطفی و اخلاقی و علمی ایجاد شده توسط طرح ارزشیابی	۱۳-۱۴-۱۸-۱۹-۳۰-۳۳-۳۵-۳۶-۴۰

در رابطه با سوال دوم پژوهش (میزان آگاهی آموزگاران شهرستان بروجن از آثار و نتایج ارزشیابی توصیفی چگونه است؟)، یافته های حاصل از مصاحبه ها که مبنی بر تجربه زیسته معلمان ابتدایی در زمینه اجرای ارزشیابی توصیفی می باشد ها و فراوانی هر کدام در جدول زیر نمایش داده می شود.



## جدول ۳- مضامین مستخرج از مصاحبه ها

شماره	گویه های مربوط به تجارب زیسته معلمان ابتدایی	فراوانی
۱	کاهش تنش و استرس در دانش آموزان	۱۸
۲	عامل تنبلی و بی توجهی دانش آموزان به درس و کلاس	۹
۳	تلف شدن وقت زیادی از کلاس و معلم	۷
۴	کاهش رقابت ناسالم بین دانش آموزان	۵
۵	بهبود یادگیری دانش آموزان	۳
۶	افزایش مشارکت بین معلم و دانش آموز اولیا	۲
۷	مفید و موثر برای سه پایه ی اول ابتدایی	۶
۸	افزایش نشاط و شادابی و پیشرفت در دانش آموزان	۳
۹	حالت شب امتحانی بودن در بین دانش آموزان کاهش می یابد	۸
۱۰	مقایسه شدن هر دانش آموز با خودش	۱
۱۱	کاهش توجه بیش از اندازه به پرورش دانش آموزان تک بعدی در کلاس	۱
۱۲	فرمالیته اجراشدن طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس به علت کمبود امکانات	۴
۱۳	تربیت دانش آموزانی با اعتماد به نفس و باعزت نفس بیشتر	۱۰
۱۴	دانش آموزان در این طرح مورد احترام و اکرام بیشتر قرار گیرند	۱۵
۱۵	کاهش بهانه تراشی و دروغ تراشی دانش آموزان برای توجیه کم کاری های خود	۳
۱۶	صمیمیت بیشتر بین معلم و دانش آموزان	۲
۱۷	معلم از نقش شخص اول کلاس خارج می شود	۴
۱۸	گرایش دانش آموزان به تقلب کاهش می یابد	۲
۱۹	تسلط معلم بر کنترل اخلاقیات دانش آموزان بیشتر می شود	۵
۲۰	مسئولیت معلم در کلاس افزایش می یابد.	۸
۲۱	کاهش نمره گرایی والدین وسخت گیری برای معدل و نمرات فرزندشان	۵
۲۲	کاهش ترس دانش آموز نسبت به معلم و ارزشیابی	۳
۲۳	احترام و تکریم بیشتر دانش آموزان توسط معلم	۲

## جدول ۴- دسته بندی گویه ها جدول

شماره گویه های مصاحبه	مقوله ها(دسته بندی ها)
۱-۴-۸-۹-۱۳-۱۴-۱۵-۱۶-۱۸-۲۲	بهبود شرایط عاطفی و روانی دانش آموزان
۳-۱۶-۱۷-۱۹-۲۰-۲۳	تغییر شرایط و نقش معلم در کلاس
۱۰-۱۱-۲۱	کاهش نمره گرایی در معلم و دانش آموز، اولیا
۵-۶-۷	تغییر شرایط علمی دانش آموزان
۲-۳-۱۲	تاثیرات منفی در جو کلاسی

در رابطه با سوال سوم پژوهش (چالش های اجرای ارزشیابی توصیفی از نظر آموزگاران چه هستند؟)، یافته های حاصل از مصاحبه ها که مبنی بر تجربه ی زیسته ی معلمان ابتدایی در زمینه ی اجرای ارزشیابی توصیفی می باشد گویه ها و فراوانی هرکدام در جدول زیر نمایش داده شوند.

## جدول ۵- مضامین مستخرج از مصاحبه ها

شماره	گویه های مربوط به تجارب زیسته معلمان ابتدایی	فراوانی
۱	دانش آموزان برای اجرای ارزشیابی توصیفی انگیزه و شوق کافی ندارد	۲
۲	عدالت آموزشی در اجرای ارزشیابی توصیفی کاهش یافته است	۳
۳	نمره دهی به صورت سلیقه ای توسط معلم صورت می گیرد	۲
۴	احساسات معلم در مورد دانش آموز در ارزشیابی دانش آموزان تاثیر نامناسبی دارد	۱
۵	دانش آموزان نمی دانند چگونه دانسته های خود را ارائه دهد	۱
۶	عدم توجیه و آموزش موثر برای معلمان مجری طرح	۱۲
۷	مبهم و نامشخص بودن روش ارزشیابی برای مربیان	۵
۸	عدم وجود امکانات کافی برای اجرای طرح ارزشیابی توصیفی	۸
۹	والدین دانش آموزان برای اجرای طرح ارزشیابی توجیه نشده است	۱۷
۱۰	طرح ارزشیابی توصیفی توسط مربیان جدی گرفته نمی شود	۳
۱۱	طرح ارزشیابی توصیفی در اصل به صورت کمی و نمایشی اجرا می شود	۷
۱۲	طرح ارزشیابی کیفی بسیار پر هزینه است	۱۸
۱۳	مدارس از لحاظ بودجه آماده برای اجرای طرح ارزشیابی کیفی نیستند	۱۵
۱۴	جمعیت کلاس ها بسیار زیاد است	۸
۱۵	معلمان فرصت اجرای همه جانبه طرح ارزشیابی را ندارند	۱
۱۶	عدم توجیه کادر اداری و مسئولان مدارس و ادارات آموزش و پرورش در اجرای طرح	۱۸
۱۷	بین مضامین طرح ارزشیابی و امکانات مدارس سختیت وجود ندارد	۲
۱۸	برای اجرای ضمن خدمت مربوط به ارزشیابی توصیفی، اساتید خبره بسیار کم است	۸
۱۹	فعالیت جسمی و روانی معلمان بسیار افزایش یافته است	۶
۲۰	عدم هماهنگی مراکز دانشگاهی با آموزش و پرورش	۳
۲۱	وجود ابهام در کارنامه های آموزشی در طرح ارزیابی توصیفی	۱۰
۲۲	عدم هماهنگی سر فصل های کتب درسی با مبانی طرح ارزشیابی توصیفی	۱
۲۳	چندگانگی نظرات در تبیین طرح ارزشیابی توصیفی	۳
۲۴	دغدغه شدن پوشه کار برای دانش آموزان و معلم ها	۵
۲۵	عدم دسترسی مناطق محروم به تابلو هوشمند و رایانه و اینترنت	۲

## جدول ۶-دسته بندی گویه ها

شماره گویه های مصاحبه	مقوله ها(دسته بندی ها)
۲۳-۲۱-۷-۴-۳-۲	عدم وجود معیار مشخص برای اجرای ارزشیابی توصیفی در مدارس
۱۸-۱۶-۱۱-۱۰-۹-۶-۵-۱	عدم آموزش مناسب مجریان طرح، دانش آموزان و والدین برای اجرای صحیح طرح ارزشیابی توصیفی
۲۵-۱۷-۱۴-۱۳-۱۲-۸	عدم هماهنگی بین امکانات موجود در مدارس با مبانی اجرای ارزشیابی توصیفی
۲۴-۱۵-۱۹	افزایش مسوولیت و وظایف معلمان مجری طرح
۲۲-۲۰	هماهنگی ضعیف بین اهداف ارزشیابی توصیفی و کتب درسی

در رابطه با سوال چهارم (آموزگاران چه راهکار هایی را برای مقابله با چالش های طرح ارزشیابی توصیفی ارائه می دهند؟)، یافته های حاصل از مصاحبه ها که مبنی بر تجربه ی زیسته ی معلمان در زمینه ی اجرای ارزشیابی توصیفی می باشد به صورت گویه ها یی همانند بخش های قبلی در جداول آوردیم و سپس مقوله بندی نمودیم.

## جدول ۷- مضامین مستخرج از مصاحبه ها

شماره	گویه های مربوط به تجارب زیسته معلمان ابتدایی	فراوانی
۱	آموزش سازماندهی شده به مربیان و مجریان طرح ارزشیابی توصیفی	۱۴
۲	توجه والدین در رابطه با روش ارزشیابی توصیفی	۷
۳	فراهم آوردن امکانات آموزشی برای اجرای طرح در مدارس	۹
۴	تعیین دقیق ابزارهای سنجش در ارزشیابی دانش آموزان توسط نظام آموزشی	۹
۵	کاهش جمعیت کلاس ها در جهت بهبود کیفیت	۳
۶	توجه کمتر به کاغذ بازی و تئوری بودن ارزشیابی در اجرای طرح	۷
۷	استفاده از ارزشیابی توصیفی در دوره اول ابتدایی و استفاده از تلفیق ارزشیابی کمی و کیفی در دوره دوم	۳
۸	دبستان	۵
۹	هماهنگی بین امکانات مدارس با طرح ارزشیابی توصیفی	۱۰
۱۰	ایجاد همکاری بین آموزگاران پایه های مختلف به منظور اجرای زنجیره ای ارزشیابی توصیفی در پایه	۱
۱۱	های مختلف	۳
۱۲	افزایش فضای آموزشی و پرورشی دانش آموزان	۵
۱۳	استفاده بیشتر از تکنولوژی اطلاعات و رایانه و ابزارهای ارتباطی برای بهبود آموزش	۱
۱۴	تشویق معلمان و مربیان موفق که به صورت خلاقانه این طرح را به اجرا درآورده اند و استفاده از تجارب	۷
۱۵	آنها توسط مربیان دیگر	۱

۲	تلاش برای تغییر ذهنیت مربیانی که هنوز با همان روش کمی به ارزشیابی دانش آموزان می پردازند	۱۶
۱	تخصصی کردن دروس ابتدایی به طوری که برای تدریس دروس مختلف حداقل از ۴ مربی استفاده شود	۱۷
۱	افزایش تعداد معلمان ابتدایی به منظور بهبود کیفیت کاری	۱۸
۱	ایجاد رقابت سالم از طریق طرح های تشویقی در بین دانش آموزان	۱۹
	ایجاد هماهنگی بین سرفصل کتب درسی و اهداف ارزشیابی توصیفی	
	کاهش جمعیت کلاسها	
	به کارگیری اساتید خبره برای آموزش ضمن خدمت فرهنگیان	
	طرح های انگیزشی برای ایجاد علاقه به اجرای بهتر ارزشیابی توصیفی	
	رفع مشکلات زیر ساختی و اولیه ی طرح ارزشیابی توصیفی توسط مسئولین	
	تغییر شیوه ی تدریس معلمان از سخنرانی به شیوه ی کیفی	
	برنامه ریزی معلمان برای آموزش هر درس به طور ویژه مطابق با روش های نوین	
	رفع دغدغه مالی معلمان مجری طرح	
	استفاده از ابزار های نوین آموزشی	

## جدول ۸- دسته بندی گویه ها

مقوله ها(دسته بندی ها)	شماره گویه های مصاحبه
آموزش سازماندهی شده به افراد و گروه های ذی نفع	۱-۲-۹-۱۰-۱۳-۱۹-۲۲-۲۳
بهبود امکانات و شرایط مدارس برای اجرای بهتر طرح ارزشیابی توصیفی	۳-۵-۸-۱۰-۱۱-۱۴-۱۵-۲۱-۲۴-۲۵
ایجاد تناسب بین کتب درسی و معیار های آموزشی با مبانی طرح ارزشیابی توصیفی	۴-۶-۷-۱۷
ایجاد علاقه و انگیزه ی مثبت برای مربیان، والدین و دانش آموزان در اجرای طرح ارزشیابی توصیفی	۱۲-۱۶-۱۸-۲۰

در اجرای این بخش از پژوهش تعدادی از گویه های حاصل از مصاحبه را مورد بررسی قرار دادیم و تعداد فراوانی هر گویه را معین کردیم، سپس گویه های بدست آمده در رابطه با راه حل هایی که برای بهبود اجرای طرح ارزشیابی و رفع چالش های اجرایی آن، بیان شد را در ۴ مقوله ی کلی قرار دادیم.

## بحث و نتیجه گیری

در این بخش به صورت خلاصه به بیان مسئله و روش انجام پژوهش اشاره گردید و در ادامه یافته های حاصل از پژوهش ارائه گردید و به سوالات پژوهش پاسخ داده شد. در انتها بحث و نتیجه گیری نهایی انجام میگرفت و پیشنهادهایی در این زمینه ارائه گردید. بررسی همه جانبه نظام ارزشیابی و به ویژه ارزشیابی توصیفی می تواند بسیاری از دغدغه های والدین، مسئولین و معلمان به عنوان رکن اصلی نظام تعلیم و تربیت را برطرف ساخته و پیشرفت و توسعه کشور را فراهم آورد. در پژوهش حاضر با بررسی دیدگاه برخی از معلمان ابتدایی مجری طرح ارزشیابی توصیفی به شناسایی تجارب آنها در رابطه با اجرای ارزشیابی توصیفی، شناسایی میزان آگاهی آنها در رابطه با آثار و نتایج ارزشیابی توصیفی و شناسایی چالش های اجرای ارزشیابی توصیفی و راهکارهای مقابله با این چالش ها از نظر آموزگاران مجری طرح پرداخته بود.

برای رسیدن به این اهداف ابتدا به مصاحبه ی بدون ساختار با ۲۳ نفر از آموزگاران ابتدایی شهرستان بروجن که مجری طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس بودند پرداخته شد. در این مصاحبه از سوالات باز پاسخ استفاده شد و مصاحبه تا جایی ادامه یافت که پاسخ ها اشباع شده و تکراری شدند. سپس با روش ۷ مرحله ای کلایزی به تحلیل یافته های حاصل از پژوهش پرداخته شد. در مرحله اول روش کلایزی، تمامی سوالات پژوهش را مورد مطالعه قرار گرفت در مرحله دوم پاسخ ها یی که بیشترین میزان شباهت را با اهداف داشت، استخراج شد. در مرحله سوم معنای هر یک از جملات را بررسی شد، در مرحله چهارم جملاتی که بیشترین شباهت را با هم داشتند در یک خوشه قرار گرفتند، آنقدر این کار ادامه پیدا کرد تا اینکه تمامی جملات حاصل از مصاحبه در چند دسته تقسیم بندی شدند. در مرحله پنجم مجددا یافته ها در اختیار معلمان مورد مصاحبه قرار گرفت و نتایج تعدیل شد. در مرحله ششم هر کدام از این خوشه ها که به هم نزدیک تر بودند کنار هم قرار گرفتند و در نهایت تعداد مشخصی مقوله به دست آمد در مرحله آخر تحلیل داده ها به پایان رسید و به یک نتیجه گیری کلی منتج شد. در ادامه به سوالات پژوهش پاسخ داده شده است و یک نتیجه گیری کلی انجام گرفته پس یک سری پیشنهاد در زمینه ی پژوهش و همچنین پیشنهاداتی برای دیگر محققان ارائه گردید و محدودیت های اجرای این پژوهش بیان گردید.

۱. تجربه زیسته معلمان ابتدایی در زمینه اجرای ارزشیابی توصیفی چه می باشد؟

باتوجه به یافته های بدست آمده در جدول ۴-۲ و ۳ در مصاحبه با آموزگاران ابتدایی در ارتباط با سوال اول پژوهش ۴۰ گویه بدست آمد که از طریق تحلیل کلایزی به ۵ مقوله ی نهایی رسیدیم که این مقوله ها شامل: الف) هماهنگی شرایط و امکانات مدارس با طرح ارزشیابی کیفی ب) هماهنگی و آموزش اولیا و مربیان و دانش آموزان با طرح ارزشیابی کیفی پ) معیار و شرایط مشخص برای ارزشیابی کیفی ت) اجرای استاندارد و مطابق با شرایط ارزشیابی کیفی ث) شرایط عاطفی و اخلاقی و علمی ایجاد شده توسط طرح ارزشیابی کیفی

۲. میزان آگاهی آموزگاران شهرستان بروجن از آثار و نتایج ارزشیابی توصیفی چگونه است؟

با توجه به یافته های به دست آمده در مصاحبه با آموزگاران ابتدایی که در جدول ۴-۴ و ۵ در زمینه سوال دوم پژوهش ۲۳ گویه به دست آمده است. از طریق تحلیل کلایزی به ۵ مقوله نهایی رسیدیم که این مقوله ها شامل: الف) شرایط عاطفی و روانی دانش آموزان ب) تغییر شرایط و نقش معلم در کلاس پ) کاهش نمره گرایی در دانش آموز، معلم و اولیا ت) تغییر شرایط علمی دانش آموزان ث) تاثیرات منفی در جو کلاس

۳. چالش های اجرای ارزشیابی توصیفی از نظر آموزگاران چه هستند؟

با توجه به یافته های به دست آمده در مصاحبه با آموزگاران ابتدایی که در جدول ۴-۶ و ۴-۷ در زمینه سوال سوم پژوهش ۲۵ گویه به دست آمده است. از طریق تحلیل کلایزی به ۵ مقوله نهایی رسیدیم که این مقوله ها شامل: الف) عدم وجود معیار مشخص برای اجرای ارزشیابی توصیفی در مدارس ب) عدم آموزش مناسب مجریان طرح، دانش آموزان و والدین برای اجرای صحیح طرح ارزشیابی توصیفی پ) عدم هماهنگی بین امکانات موجود در مدارس با مبانی اجرای ارزشیابی توصیفی ت) افزایش مسوولیت و وظایف معلمان مجری طرح ث) هماهنگی ضعیف بین اهداف ارزشیابی توصیفی و کتب درسی

۴. آموزگاران چه راهکار هایی را برای مقابله با چالش های طرح ارزشیابی توصیفی ارائه می دهند؟

باتوجه به یافته های بدست آمده در جدول ۴-۸ و ۹ در مصاحبه با آموزگاران ابتدایی در ارتباط با سوال اول پژوهش ۲۵ گویه بدست آمد که از طریق تحلیل کلایزی به ۴ مقوله ی نهایی رسیدیم که این مقوله ها شامل: الف) آموزش سازماندهی شده به افراد و گروه های ذی نفع ب) بهبود امکانات و شرایط مدارس برای اجرای بهتر طرح ارزشیابی توصیفی پ) ایجاد تناسب بین کتب

درسی و معیارهای آموزشی با مبانی طرح ارزشیابی توصیفی (ت) ایجاد علاقه و انگیزه ی مثبت برای مربیان، والدین و دانش آموزان در اجرای طرح ارزشیابی توصیفی

با توجه به یافته های حاصل از پژوهش در جامعه ی ۲۳ نفره از آموزگاران ابتدایی شهرستان بروجن می توان این گونه بیان داشت که اجرای طرح ارزشیابی توصیفی در کل طرحی جامع و پویا است، که با انجام اصلاحات زیرساختی آن می تواند به عنوان یک برنامه مدون آموزشی در مدارس ابتدایی به اجرا در آید. طرح ارزشیابی توصیفی میزان استرس و تنش های روحی دانش آموزان را کاهش می دهد و باعث سلامت روان دانش آموزان می گردد. این طرح از سطحی نگری و آموزش در سطح اولیه دانش فراتر رفته و دانش آموزان را خلاق و موفق بار می آورد. البته رسیدن به این اهداف تنها با درست به اجرا در آمدن این طرح فراهم می شود.

اما با توجه به اینکه آموزش و پرورش امکانات مالی و آموزشی لازم را در مدارس فراهم نیاورده است آنگونه که باید در مدارس به اجرا در نمی آید. اکثر معلمان، والدین و دانش آموزان برای اجرای طرح ارزشیابی توصیفی توجیه نشده و آموزش های لازم را ندیده اند. بنابراین لازم است به مربیان، دانش آموزان و والدین آموزش های موثر به شکل نوین ارائه گردد.

استفاده موثر از ابزارهای آموزشی و و تربیتی دانش آموزان و همچنین ابزارهای سنجش و اندازه گیری توانایی های دانش آموزان، لازمه اجرای این طرح است پس آموزگاران نقش به سزایی در اجرای این طرح دارند. با استفاده از برنامه های تشویقی مادی و معنوی برای آموزگاران مجری طرح می توان میزان انگیزه و علاقه آنها را افزایش داد.

در کل آموزگاران ابتدایی مورد پژوهش معتقدند که طرح ارزشیابی توصیفی طرحی بسیار کارآمد و مفید است، اما آنگونه که باید نه از طرف مسئولین و نه از طرف مجریان طرح، دانش آموزان و والدین مورد استقبال قرار نگرفته و به درستی به اجرا در نمی آید، بلکه به صورت کمی با ظاهری کیفی به اجرا در می آید. تمامی این مشکلات و چالش های موجود را می توان در طول زمان با برنامه ریزی های موثر در تمامی ابعاد اجرایی کاهش داد و افق روشنی در آموزش ابتدایی کشور رقم زد.

## پیشنهادات

با توجه به نتایج به دست آمده در پژوهش انجام شده بر آموزگاران ابتدایی شهرستان بروجن می توان پیشنهادات زیر را ارائه داد:

۱- برای بهبود عملکرد معلمان در اجرای طرح ارزشیابی توصیفی، برگزاری جلسات ضمن خدمت مؤثر می باشد به گونه ای که این جلسات توسط اساتید خبره با روش های اجرایی نوین صورت گیرد نه اینکه صرفاً به نحو سخنرانی و تئوری باشند.

۲- اختصاص بودجه و امکانات مالی به مدارس، نظیر رایانه، تخته هوشمند، وسایل کمک آموزشی، دیتا پروژکتور، وسایل آزمایش و... در جهت اجرای مطابق با استاندارد در مدارس

۳- ارائه راهکارهایی برای افزایش خلاقیت دانش آموزان و مربیان نظیر اجرای برنامه ها و طرح های پرورش خلاقیت

۴- کاهش جمعیت کلاس ها و افزایش تعداد آموزگاران که به طور تخصصی به آموزش دانش آموزان خلاق و فعال می پردازند.

۵- گسترش فعالیت های آموزشی از محیط مدرسه به خارج از آن به طوری که در منزل، اردوهای آموزشی، نمایشگاه ها و...

۶- معلمان از روش های خلاقانه به غیر از آزمون مداد کاغذی در ارزشیابی دانش آموزان استفاده کنند



- انتهای آرنی ع، حسنی م و شکاری ع. (۱۳۹۳). باخورد های معلمان مجری الگوی ارزشیابی توصیفی (کیفی). پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۱۶(۴۳): ۱۹۱-۱۳۱.
- پرویزیان، محمد علی، کاظمی، مریم، (۱۳۸۴). بررسی وضع ارزشیابی های مستمر در دوره ابتدایی. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۱، ۵۹-۸۶
- جعفری، ناصر، (۱۳۸۵) شیوه های ارزشیابی مستمر از دانش آموزان، چاپ فرزندگان.
- حاج باقری م و پرویزی، م. (۱۳۸۶). روش های تحقیق کیفی. تهران، انتشارات بشری.
- خورشیدی، ع، (۱۳۸۵) ملکشاهی راد، م، ارزشیابی آموزشی
- رنجبرسودجانی، سلیمی بنی م؛ (۱۳۹۶)، بررسی میزان اثربخشی ارزشیابی توصیفی کیفی از نظر معلمان مقطع ابتدایی، کنفرانس سراسری دانش و فناوری علوم تربیتی مطالعات اجتماعی و روانشناسی ایران، تهران
- راهبر، حسن، (۱۳۹۶) تجربه زیسته و علم حضوری، دو رویکرد در نظام معرفتی دیلتای و ملاصدرا، ص ۹۷.
- رستگار، طاهره، (۱۳۸۲) ارزشیابی در خدمت آموزش. موسسه فرهنگی منادی تربیت چاپ اول.
- رابرت دی، (۱۳۸۸) مترجم مجد فر مرتضی، ۵۰۱ نکته برای معلمان، چاپ دوم
- رضوی، عباس (۱۳۸۴). ماهنامه تکنولوژی آموزشی، شماره ۱۶۷-۱۶۵
- زمانی فرد ف، کشتی آرای ن، میرشاه جعفری الف. (۱۳۹۸). تجارب معلمان ابتدایی از اهداف طرح ارزشیابی توصیفی. برنامه ریزی درسی- دانش و پژوهش در علوم تربیتی. ۵۲: ۵۲-۳۹.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۷). سنجش فرایند و فراورده یادگیری روشهای قدیم و جدید. تهران: نشر دوران.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۲). روانشناسی پرورشی نوین. روانشناسی یادگیری و آموزش، تهران: نشر دوران.
- شکوهی، مرتضی، (۱۳۸۵)، مصاحبه معاون دفتر آموزش پیش دبستانی و ابتدایی وزارت آموزش و پرورش.
- صالحی ک، بازگان ع، صادقی ن و شکوهی یکتا م. (۱۳۹۴). بازنمایی ادراکات و تجارب زیسته معلمان از آسیب های احتمالی ناشی از اجرای برنامه ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی. فصلنامه مطالعات اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی. ۵(۹): ۵۹-۹۹.
- صافی، احمد (۱۳۸۸) آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه. تهران: سمت
- عزیزی ن و حیدری ش. (۱۳۹۱). نگرش معلمان ابتدایی شهر سنندج نسبت به ارزشیابی توصیفی. مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۶(۲): ۱۸۹-۲۰۸.
- عباسی، کریم، (۱۳۸۴). همایش ارزشیابی دبیرخانه روانشناسی، مشهد مقدس.
- کدیور، پروین (۱۳۸۱) روانشناسی تربیتی، تهران، انتشارات مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت).
- گوران ش، صالحی ک و جوادی پور م. (۱۳۹۷). بازنمایی تجارب زیسته معلمان ابتدایی از تغییرات نظام ارزشیابی و نقش آن در فرایند یاددهی- یادگیری: یک مطالعه پدیدارشناختی. دوفصلنامه پژوهش در تربیت معلم، ۱(۳).
- لنگ، جان. (۱۳۸۱) آفرینش نظریه معماری، نقش علوم رفتاری در طراحی محیط. ترجمه علیرضا عینی فر، تهران، انتشارات دانشگاه تهران.
- محمدپور الف و رضایی م. (۱۳۸۷). مبانی پارادایمی روش مردم نگاری و نظریه زمینه ای در پژوهش کیفی: اصول نظری و شیوه های عملی. فصلنامه پژوهش علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا همدان، ۶: ۱۸-۱۷.

- محمودی دوم نیاسر ز، محمودی دوم نیاسر ل. (۱۳۹۶). تجربه زیسته آموزگاران از مولفه های موثر در اجرای برنامه ارزشیابی توصیفی. دومین کنفرانس علمی پژوهشی، رهیافت های نوین در علوم انسانی ایران.
  - میرزا محمدی م. (۱۳۹۰). شناسایی موانع و مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی دوره ابتدایی و ارائه راهکارهایی برای بهبود کیفیت آن. استان زنجان: شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان زنجان.
  - محمدپور، احمد، (۱۳۸۹)، فراروش از بنیان های فلسفی و عملی روش تحقیق ترکیبی در علوم اجتماعی و رفتاری تهران جامعه شناسان، ۱۳۸۹
  - نامور، راستگو، ابوالقاسمی، سیف، درخشنده (۱۳۸۹). بررسی و مقایسه اثربخشی اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی و ارزشیابی سنتی بر مهارتهای اجتماعی دانش آموزان ابتدایی. علوم تربیتی، ۳(۱۲): ۱۴۳-۱۵۲.
  - یادگارزاده، غلامرضا، (۱۳۸۴)، بررسی میزان آگاهی معلمان از روشهای ارزشیابی تکمیلی و کاربرد آن در کلاس درس، فصلنامه تعلیم و تربیت، ص ۳۰ و ۳۱.
  - یارمحمدیان، محمدحسین، (۱۳۸۸)، اصول برنامه ریزی درسی، ص ۷۸.
  - Davoodi K, Nateghi F & Faghihi A. 2015. The Effectiveness of Descriptive Evaluation Plan from the Point of View of Sixth Grade Teachers. *European Online Journal of Natural Social Sciences*, 4(2):401- 413.
  - Nitko, A. j. (2001). **Educational assessment of students.**
  - Ostad A, Behzadi, M & Shahvarni A. 2015. Descriptive Qualitative Method of Evaluation from the Viewpoint of Math Teachers and Its Comparison with the Quantitative Evaluation (Giving scores) Method ( A Case Study on the Primary Schools for Girls in Zone 1 of Tehran City). *Mathematics Education Trends and Research*, 1: 50 – 56.
  - Rakoczy K & Birgit H. 2013. Written feedback in mathematics: Mediated by students' perception. *Moderated by goal orientation, Learning and Instruction*, 27:63-73.
  - Rastegar T. 2010. Descriptive evaluation the effective feedback. Tehran: Institute of monadi e tarbiat.
  - Saunders R. 2013. Improving student performance through enhanced feedback. *The International Journal of Management Education*, 1-10.
  - Simsek N. (2010). Status of social studies teacher at primary stages evaluation tools in the using alternative measurement. *Article Procedia - Social and Behavioural Sciences*, ۲(۲):۳۳۶۸-۳۳۷۲.
- Stufflebeam, D.L., & Shinkfield, A.J. (1985). *Systematic evaluation*. Boston, MA: Kluwer-Nijhoff